



Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes.
Departamento de Ciencias de la Educación.
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
Universidad Nacional de La Plata.

“Educación Secundaria y Ciudadanía Juvenil: igualdad o confusa inclusión como premisa del Estado?”.

Trabajo Final Integrador.

Estudiante: Ana Rusconi.

Directora: Dra. Alicia I. Villa.

Fecha de presentación: 19 de Octubre de 2015.

Índice:

I. Presentación del Tema de Trabajo.....	3
II. La vuelta (Narración).....	8
III. Preguntas que esperan ser escuchadas.....	13
IV. A modo de conclusión.....	28
V. Bibliografía utilizada.....	32

“Educación Secundaria y Ciudadanía Juvenil: igualdad o confusa inclusión como premisa del Estado?”.

Resumen. El presente trabajo intenta abordar la relación entre escuela secundaria, ciudadanía¹ juvenil y Estado a partir de dar cuenta de tensiones y desafíos que ella plantea en establecimientos ubicados en barrios de la ciudad de La Plata. El concepto de ciudadanía juvenil, la obligatoriedad de la escuela secundaria y la realidad que atraviesa este nivel en general y en barrios pobres en particular declama interrogantes cruciales al considerar los derechos juveniles: ¿Qué sucede con la ciudadanía en contextos donde las experiencias de aprendizaje de calidad están lejos del alcance individual? ¿Cómo es la relación Estado-Escuela-ciudadanía juvenil? Con la mirada puesta en estos interrogantes, se trabajará con encuestas, entrevistas, información institucional, de organismos gubernamentales y no gubernamentales.

I. Introducción al Tema del trabajo.

Para indagar en el tema de este trabajo, y la relación entre las variables que lo constituyen, pondremos nuestra mirada en clave comparativa, en diversas instituciones locales, estatales y públicas del nivel medio, con especial interés en una de ellas, ubicada en el Barrio Altos de San Lorenzo de la ciudad de La Plata.

El área que actualmente se conoce como Altos de San Lorenzo se encuentra al sudeste del casco fundacional de la ciudad de La Plata y su población se estima cercana a los 40.000 habitantes.² Forma parte de la zona que se desarrolló en la línea del entonces Ferrocarril del Sur (luego Ferrocarril General Roca) que vincula a La Plata con Buenos Aires, al igual que Tolosa, Ringuelet, Manuel B. Gonnet, City Bell, Villa Elisa, Joaquín Gorina y Arturo Seguí. El sector se consolida y cobra carácter propio hacia comienzos de siglo (1910) con la creación del ferrocarril Provincial Meridiano V; lo cual da lugar a la aparición de equipamientos urbanos como hoteles, comercios, restaurantes, sindicatos y

¹Partimos del concepto de ciudadanía ligado a igualdad de derechos, que incluye una educación “de calidad”.

² De acuerdo al Censo Nacional de Población y Vivienda 2001, Altos de San Lorenzo cuenta con 30.192 habitantes. No contamos con datos del censo poblacional 2010.

edificios vinculados a la actividad del ferrocarril.³ Se localiza en el extremo opuesto al sector con mayor desarrollo de la ciudad. Comenzó a poblarse lentamente a partir de los años 1940 y 1950, producto de los primeros loteos adquiridos, fundamentalmente, por empleados del ferrocarril (hasta la década de 1970, adyacente a la localidad, funcionó la Estación Central del Ferrocarril Provincial), trabajadores de los frigoríficos de Berisso y diversos cuentapropistas. Con la crisis del ferrocarril y los frigoríficos, la zona se estancó y, recién a partir de los años 90, su población y su entramado urbano se expandieron, fundamentalmente por la creación de asentamientos y barrios precarios.⁴

Es desde ese período también que el barrio adquiere dicho nombre, como parte de la política municipal de los años 90 de descentralización, conformando “espacios públicos locales”. Hasta los años 90 proliferaban denominaciones como “Circunvalación” (por la cercanía de una estación del ferrocarril), “Villa Lenzi” (debido a un antiguo club de la zona), “Elizalde” (otra estación de ferrocarril abandonada) o “Villa Elvira” (en referencia a la dueña de unos terrenos que luego fueron loteados), denominaciones todas que eran utilizadas por los residentes del lugar.

Según la información brindada por la Municipalidad de la ciudad de La Plata, “la localidad se encuentra emplazada al sudeste del casco fundacional de La Plata, delimitada por la Avda. 13 al noreste, por la calle 640 al sudeste, por la calle 137 al sudoeste y por la Avda. 72 al noroeste. (...) El escurrimiento natural del sector se produce a través de uno de los brazos del arroyo Maldonado⁵.

³ Ver página web municipalidad de La Plata, www.laplata.gov.ar.

⁴ El artículo periodístico de un diario local da cuenta también del contexto en que transcurre la vida de los habitantes de este y otros barrios de la zona: “... en nuestro país existen al menos 10 millones de pobres y 4 millones de indigentes. El Gran La Plata no queda exceptuada de esta realidad, y en la periferia se han constituido decenas de barrios precarios que no disponen de los servicios básicos, como el agua, electricidad, cloacas, asfalto, entre otros. Según un relevamiento realizado por la Ong “Un Techo para mi país” (UTMP), en la región existen 127 asentamientos, donde viven al menos 28.442 familias. A su vez, del informe se desprende que sólo el 5% de estas personas posee cloacas, el 34% no de agua potable, y sólo el 23% accede a la luz eléctrica vía medidor y registro oficial. De las afecciones sufridas a nivel local, por ejemplo, en el barrio Puente de Fierro en Altos de San Lorenzo, los movimientos sociales vienen denunciando varios casos de desnutrición infantil. Diario “Hoy”, La Plata. Edición del 5/11/2013.

⁵ Muy afectados por la inundación, duramente del 2 de Abril de 2013. En una entrevista dos días después de la inundación, una vecina de la zona manifestaba: “Nosotros lo que necesitamos es ser escuchados. No queremos ningún dirigente político que venga al barrio a buscar la presa política, el alimento político para decir “bueno acá yo gané”. Acá buscamos ganar nosotros. Necesitamos que nos escuchen porque realmente nos está comiendo el mal clima que pasó durante estas últimas horas. Muchos vecinos estamos sin dormir. También estamos completamente desabastecidos de útiles. Necesitamos que vayan médicos a beneficio de los vecinos, que nos vean y que nos donen medicamentos para que podamos restablecer nuestra salud, porque ha llegado hasta el dengue por el tema del agua y del barro. Hay cucarachas,

La configuración espacial de la localidad permite identificar tres sectores bien diferenciados: un área en la que se verifica la mayor ocupación de las parcelas, conformadas por un tejido compacto y homogéneo (comprende una franja que va desde Avda.72 a calle 76 y que se intensifica sobre las calles 13,14, 22 y 27); un segundo sector, presenta grandes vacíos urbanos que interrumpen la trama, lo que provoca serios inconvenientes en la dinámica local en relación con la desconexión inter e intrabarrial elevado número de parcelas vacantes (comprende el espacio delimitado entre la calle 76 a la Avda. 90 y desde Avda.13 a la Avda. 137); y el tercer sector puede caracterizarse como típicamente rural y comprende el ámbito definido desde Avda. 90 a calle 640 y desde Avda. 13 hasta 137. (...) Cuenta así mismo, con una serie de clubes en los que la gente participa desarrollando diversas actividades sociales. En materia de equipamiento educativo la localidad dispone de jardines de infantes y escuelas primarias, lo cual implica que para satisfacer instancias educativas superiores, la población deba trasladarse hacia el casco fundacional. Del mismo modo sucede con el equipamiento sanitario, ya que la localidad sólo dispone de dos centros de atención primaria, los Centros de Salud N° 8 y 21”.⁶

Pero, como señala una investigación reciente, esa prolija división en sectores encubre la oposición existente entre barrio y asentamiento que “rápidamente remite a cuestiones económicas, de procedencia, de antigüedad en la residencia e, incluso, a diferencias conductuales y morales.”⁷ En dicha investigación, el autor a través de entrevistas a vecinos de la zona, da cuenta de otro tipo de división: “la 72 es un límite” que separa el casco urbano del barrio, Adolfo sostiene: “acá también estamos delimitados por zonas” y describe: “desde la 72 hasta la 80, 81 como máximo, y después de la 81 hasta 90. Aquellos [de 72 a 80] tienen más plata, estos [de 80 a 90] menos y los de allá al fondo no tienen nada, de la 90 para el fondo no hay nada de plata”. Para Adolfo, las diferencias socioeconómicas y urbanas se corresponderían, por un lado, con los “rasgos físicos” predominantes en cada sector, con la presencia de los “descendientes de europeos” en el

ratas, víboras, hay hasta iguanas, así que el que no lo cree es porque no lo ve y el que no lo ve es porque no vive ahí adentro”. Agencia de noticias Anred, 4/4/2013

⁶ Ver <http://www.estadistica.laplata.gov.ar/paginas/datosccAltosdeSanLorenzo.htm>

⁷ SEGURA, R. “La trama relacional de la periferia de la ciudad de la plata. la figuración “establecidos-outsiders” revisitada”. Núcleo de Estudios Socioculturales de la UNLP. Instituto de Altos Estudios Sociales UNSAM. Pág. 94

espacio delimitado por 72 a 80 y con personas “de Bolivia o de Perú” en el espacio que se extiende hacia 90, hacia quienes “hay un rechazo bastante generalizado”; y, por el otro, con las “conductas”, ya que las personas que “viven hacia la 90 son las que tienen todo ese problema de alcoholismo y violencia familiar (...) un semillero de delincuentes”. Y continúa “existe una subdivisión en distintos asentamientos. Adolfo lo describe sintéticamente: “Puente de Fierro abarcaría de 24 a 30 y de la 85 a la 90. Ese es un sector. La 90 es un barrio, es un asentamiento que va por toda la calle 90, desde 19 hasta la 22. A eso le llamamos la 90. Y después está el barrio Esperanza, en la zona que abarca de 19 a 15 y de 81 a 90”.⁸

Un informe obtenido en la entrevista con personal del Centro de Salud del barrio⁹, detalla el contexto en que se ubica la Escuela y las familias que de una u otra forma se vinculan a ella. Contexto que, por otra parte, es similar a la realidad de muchos barrios y familias de nuestra provincia y nuestro país.

Así entonces, el relevamiento socioambiental nos dice que se trata de una “zona periurbana, tipo asentamiento de viviendas precarias, con calles predominantemente de tierra, en mal estado, zona inundable, con pastizales y lotes deshabitados. Servicios públicos insuficientes: no cuenta con red pública de gas ni con cloacas, iluminación pública deficiente, instalaciones de agua y electricidad precarias y sin mantenimiento, escasa y esporádica recolección de basura, acumulación de basura en calles y terrenos baldíos (por ende proliferación de roedores, que habitan y se reproducen en los basurales), transporte escaso. Espacios verdes, plazas o de recreación (canchas de fútbol), en mal estado y escasos.

La mayoría de las viviendas cuentan con pozo ciego. La descarga de los pozos ciegos se realiza con el sector privado, ya que, según los vecinos/as, la municipalidad no realiza las descargas a tiempo. En algunas viviendas hay baños precarios, tipo letrinas o

⁸ Idem, pág. 95

⁹ Análisis cualitativo de saneamiento ambiental. Barrio: Altos de San Lorenzo. Becaria: Pilar Martín Posgrado de Salud Social y Comunitaria. Municipio: La Plata. Centro Salud N°8

pozos en la tierra con tachos; se encuentran fuera de las casas y la mayoría de las veces se realizan transitoriamente. En cuanto a las aguas servidas, éstas se descargan en las zanjales de las calles.

Los roles se encuentran diferenciados, encontrándose las mujeres asignadas a las tareas del hogar y cuidado de sus hijos. Es un porcentaje mínimo las mujeres que cuentan con empleo estable y remunerado. En algunas familias los niños varones acompañan al padre en lo que respecta a la realización de changas laborales. En su mayoría la población se sostiene a través del trabajo precario, informal e inestable, sin cobertura social y con ingresos insuficientes para cubrir las necesidades básicas de los grupos familiares (con un alto porcentaje de familias migrantes de países limítrofes, en su mayoría de Paraguay, Bolivia y Perú o de provincias del interior como Chaco, Formosa, Misiones, Jujuy).

Respecto de la escolarización, si bien los niños/as concurren al ámbito educativo, la deserción es alta y se acentúa más a partir de los 10 años cuando los niños comienzan a acompañar a sus padres en las actividades o cuando las niñas y/o adolescentes quedan embarazadas y empiezan a conformar familias.

Las familias suelen concurrir a comedores de organizaciones sociales o instituciones religiosas a fines de obtener el almuerzo/o cena para su grupo familiar.

Las principales problemáticas de salud de la población, algunos de ellas son:

- Contaminación, medio ambiente y recolección de residuos
- Viviendas y hábitat precario
- Consumo de drogas y alcohol
- Desnutrición infantil
- Embarazo adolescente
- Violencia familiar
- Abuso infantil

Un problema relevante son las situaciones de violencia familiar, las cuales interfieren también en el proceso de atención-salud-enfermedad. Observamos que esta

problemática se relaciona con las situaciones de desigualdad que atraviesan las mujeres, que afectan a su salud y limitan las posibilidades de elegir sobre sus proyectos de vida, sexualidad, maternidad, encontrando serias dificultades para acceder y ejercer sus derechos sexuales y reproductivos.

En el corazón del “asentamiento”, se encuentra ubicada la escuela secundaria que será el escenario de nuestra investigación. A ella concurren los jóvenes del lugar; jóvenes que en turno vespertino, “a la vuelta del día”, intentan terminar el nivel secundario.

II. La vuelta.

Empezar a dar clase en el nivel secundario era todo un desafío. Con 8 años de experiencia en el nivel primario (al que volveré en alguna oportunidad), la secundaria era un mundo nuevo, del que sólo tenía recuerdos de mi paso como estudiante en la Escuela Normal Nacional (donde me recibí de maestra de grado), algunos muy buenos desde las amistades y buenos profesores y otros en los que se aprende por oposición: “nunca voy a ser como la de matemática”.

Era la vuelta a *la Escuela*, después de un impasse en el nivel primario, para trabajar en la Facultad. Me gustaba la idea de volver a la institución escolar, con sus potencialidades, contradicciones y problemas. Volver al terreno directo y concreto para el desarrollo del “proceso de enseñanza/aprendizaje.”

Desde ya primero hubo que pasar, y sigo pasando, por el vetusto escenario de los “actos públicos de designaciones” que parecen nunca dar cuenta del paso del tiempo y los avances en materia organizativa y tecnológica. Primer indicador de las condiciones en que el sistema educativo se organiza.

En marzo de 2011, tomé módulos de la asignatura Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales (PICS), para trabajar en la Escuela X, ubicada en un barrio de la llamada “periferia” platense. Era un sexto año de reciente creación. El horario no era el más conveniente en función de poder organizarme con el resto de mis actividades, el trabajo

doméstico, los hijos, etc. Pero necesitaba trabajar, y a pesar de contar con más de 10 años de antigüedad, no era seguro acceder al sistema: yo era “principiante” en el nivel secundario ya que mi puntaje más alto estaba en primaria.

El comienzo: conocer la secundaria.

La secundaria funciona allí en turno vespertino, dado que durante la mañana y la tarde las instalaciones son utilizadas por el nivel primario para el que fue originalmente construida la escuela. Luego, desde las 17.15 hasta las 21.30 hs., funciona la Escuela Secundaria Básica y una sede de Escuela Técnica. El barrio muy a menudo aparece en el diario local, en artículos que hacen referencia a situaciones de violencia, robos, tráfico de drogas, etc. La Escuela está en el medio de casas precarias, con calles asfaltadas y semiasfaltadas, hecho por el que la misma no cuenta con el plus de la llamada “desfavorabilidad”: ironía de las decisiones políticas. Con basura desparramada usualmente por las “veredas” que contornean el edificio junto al que también se erige y funciona un Jardín de infantes construido hace pocos años.

El aula asignada para sexto, como la mayoría, está provista de mesas y sillas bajitas, utilizadas por los alumnos de primaria, incómodas para adolescentes y jóvenes, más aún para embarazadas, considerando el alto promedio de embarazo adolescente en el barrio.

Para el desarrollo de los contenidos planteados en la currícula, las herramientas existentes están lejos de ser las necesarias. La pequeña biblioteca no cuenta con libros para mi materia (ni tantas otras) y es muy acotada la posibilidad de manejarnos con fotocopias de los textos: por más que consiga copias a menor costo en el centro de la ciudad, pocos estudiantes traen la plata, dado que además el resto de las materias tienen el mismo sistema y en la suma se hace difícil. Todo el “soporte tecnológico” con el que cuenta la escuela es un televisor viejo y un dvd con entrada para pendrive que no funciona bien. Las netbook nunca llegaron.

Es un sexto año, recientemente creado. Ese primer año en que comencé, la matrícula era de pocos estudiantes y algunos de ellos muy inconstantes en la concurrencia. Según me

explicaron en la escuela, habían tomado el “mal hábito” permitido por una preceptora anterior, de llegar a la hora que fuera al colegio. Esta práctica cambió notablemente en los dos años siguientes, con camadas más numerosas y la insistencia acerca de la importancia, y consecuencias, de llegar a horario o no hacerlo. La matrícula de la escuela está conformada por estudiantes de distintas nacionalidades, centralmente argentina y paraguaya, cuestión que en ocasiones es motivo para algunos de chistes o comentarios con aire de superioridad hacia otros. A veces doblemente reforzados dada la diferencia de status social: si bien la mayoría provienen de hogares pobres, en algunos casos se trata de clase media, media baja, que mandan a los chicos allí para que terminen la escuela después de haber repetido el año en otros establecimientos (públicos y/o privados).

La gran mayoría de los estudiantes trabajan en el horario en que no van escuela: servicio doméstico, cuidado de niños, comercio, construcción. Todos en negro. Algunos ya son papás o mamás o están por serlo. A veces, sobre todo las mujeres, tienen que venir con los nenes al aula para no perder la clase y si sus parejas cursan en otro año o son alumnos de la Escuela Técnica, se dividen la jornada intercambiando a sus hijos de un aula a otra.

La droga y sus adyacentes, atraviesan el barrio y la escuela, que cada tanto es escenario de pujas entre diversos grupos o es blanco de robos y agresiones. Entre los chicos el tema es parte de lo cotidiano: algunos tienen una mirada crítica, otros burlona y un poco “cómplice” por tener amigos/as que consumen, algunos cuentan de sus parientes policías que revenden lo que “te sacan en las recorridas”; otros cuentan que consumen pero “la manejan”, que probaron coca y paco, que saben que es malo pero “y qué”. Algunos tratan de salir... la indiferencia no está entre las posibilidades.

Hasta ahora, las dos camadas anteriores no tuvieron viaje de egresados. Y la perspectiva para cuando terminen la secundaria es en primer término acrecentar o mejorar las posibilidades laborales, luego en algunos casos, seguir los estudios, a veces más como un interés y un deseo, que se hace muy cuesta arriba para la mayoría.

La ciudadanía comparada.

Junto a la Escuela X, durante la semana también daba clases en un colegio secundario dependiente de la universidad nacional de La Plata y en otro dependiente de la DGC y E, que cuentan con una ubicación más céntrica y otras condiciones edilicias y materiales. La inevitable y necesaria comparación entre realidades tan distintas no sólo en cuanto al status social y económico de quienes componen cada matrícula (aunque existe gran diversidad en ellas), sino en cómo la escuela es “adaptada” a esa realidad, desnuda un injusto paisaje: barrio pobre, escuela pobre.

Sabor amargo, coloquial pero preciso. Bronca también. ¿Por qué no poder brindarles una clase como en los otros colegios? Con videos, power point, música, diversidad de textos disparadores y dinamizadores tan útiles en la era de la imagen y las pantallas? Máxime para jóvenes que en muchos casos llegan cansados a la escuela, como el round final del día. ¿Qué sucede con la calidad educativa en este contexto? Claro que es posible enseñar y aprender, pero por qué así, justo donde más lejos del alcance individual se tienen las posibilidades de experiencias distintas?

Cada clase “adaptada” a las condiciones materiales insuficientes de la Escuela X, pone más al relieve el problema: no es cuestión de integración, es decir tener en cuenta el manejo conceptual y los ritmos de lectura que desde ya son distintos a los grupos de alumnos de otros colegios, dato que el período de diagnóstico grupal ya había arrojado. Se trata de una adaptación que molesta, que preocupa, que encierra injusticia: la de lo aparentemente posible a contramano de lo necesario. Porque al igual que los jóvenes de los otros sextos años con los que trabajo, existen inquietudes compartidas, comunes¹⁰, son radiantes, importantes y *tienen derechos*.

Los documentos curriculares establecen entre los objetivos de la materia, el de “desarrollar el pensamiento crítico necesario para la construcción de una ciudadanía

¹⁰ Las encuestas realizadas a cada grupo a principio de año para conocer temas que les gustaría abordar y organizar los contenidos sobre esa base, hacían referencia a pobreza, violencia, adicciones, música y deportes, sexualidad, entre otros.

comprometida con lo social”¹¹. Qué dilema cuando por estos lugares, ciudadanía parece una palabra pintoresca y lejana, por la ausencia de compromiso del Estado en primer término. Una vez escuché la expresión “hay escuelas de 1 tiza y de 5 tizas” y me molestó. Pero la realidad indica que esa diferenciación existe y que el primer ente discriminador es el responsable de que ocurra lo contrario. Escuchamos hablar de escuelas en sectores “desfavorables” como si la colocación de la etiqueta hiciera sola el trabajo.

Pensamiento crítico, transformador...que importante esa acción, como hilo conductor de la educación...investigar, aprender, para transformar. La desnaturalización de las situaciones cotidianas. La no resignación sobre las mismas. Enfrentar los problemas y no ser dóciles ante ellos...: nos negamos a dar clases en el aula asignada cuando ésta se encuentra llena de basura por el uso en otros turnos y la falta de personal auxiliar del que la secundaria (no así la primaria) carece y la clase transcurre en biblioteca; trajimos mesas “de grandes” de otro aula, para que Estela pudiera ubicarse cómoda con su panza de 7 meses y más tarde el traslado a un aula con mesas “normales” para todos; nos anotamos en concursos de radio, mandamos cartas a funcionarios públicos, para tener fiesta de egresados y viaje...objetivo aún no logrado; intercambiamos opiniones, información e invitaciones a raíz de las actividades durante “el conflicto docente” que puso en la agenda política y gubernamental la situación de la escuela pública. Y más.

Cada una de esas peleas con la realidad generan tres cosas geniales: debate de ideas, análisis y toma de decisiones colectivas; un vínculo positivo entre docente y estudiantes, que revela diferencia de roles sobre la base de saberse importantes para el otro; un camino, una actitud, que trasciende a PICS y a la Escuela: el de la lucha por cambiar y exigir, para que la ciudadanía de los jóvenes no sea una caja vacía.

Esta práctica es condición necesaria y a la vez insuficiente. Porque sabemos de los límites propios y de las responsabilidades que son de otros, máxime cuando ese otro es el Estado y el gobierno que lo administra en cada momento histórico. Señalar las causas y los responsables, desnaturaliza la situación y zarandeo la impotencia. Organizar la lucha por lo

¹¹ Proyectos de Investigación en Ciencias Sociales y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria. DGC y E. Propuesta Curricular.

necesario, devuelve al “afuera” lo que de allí viene: “maestro luchando, también está enseñando” dicen por ahí. Para no caer en el “*parche ad eternum*” y propugnar los cambios estructurales que indican en esencia la existencia verdadera de la ciudadanía juvenil.

III. Preguntas que esperan ser escuchadas.

¿Cómo perciben los jóvenes su derecho a la educación y a la ciudadanía en contextos de vulnerabilidad? ¿Qué expectativas hay para con la escuela? ¿y de la escuela sobre los jóvenes? ¿Qué nos dicen los hechos acerca de la relación Estado-Escuela-ciudadanía juvenil?

El debate sobre el estado de la educación en nuestro país, es un tema candente que no suele ocupar el espacio necesario en las agendas de gobierno. En ese marco, distintos aspectos de la escuela secundaria en particular, sus objetivos, condiciones de funcionamiento, “utilidad”, aparecen en artículos periodísticos y programas de televisión, en encuentros familiares o reuniones docentes.

La escuela secundaria y la población con la que ésta trabaja, es decir adolescentes y jóvenes (no haremos referencia específica aquí a la rama adultos, a pesar de compartir varios de los aspectos abordados) es caracterizada como el eslabón más crítico de las políticas educativas nacionales (Tenti Fanfani, E. 2009).

Un nuevo y reciente cambio, su obligatoriedad, plantea desafíos, preocupaciones y presiones a las ya tensionadas instituciones educativas. La obligatoriedad constituye un avance que, en cierta manera, desliga del ámbito familiar o institucional la decisión acerca de la concurrencia de un joven a la escuela, poniéndola en manos del Estado, con carácter de ley. Esta innovación tan importante en lo individual y lo social, otorga a la enseñanza media de hoy un significado distinto al que tenía en el proyecto fundacional de los sistemas educativos occidentales: “En un principio se trataba de una antesala de los estudios universitarios (y de ciertas posiciones en las burocracias públicas y privadas emergentes) y como tal, estaba reservada sólo a los herederos, es decir a los hijos de las clases dominantes

y a algunos pobres meritorios (los “becarios”). Hoy la enseñanza media es más que eso. En verdad es otra cosa. Se trata de la última etapa de la escolaridad obligatoria (...) es una enseñanza final (un “techo”) para la mayoría de la población y un momento de un proceso de formación de una minoría, que tiende a prolongarse a lo largo de toda su trayectoria vital (educación permanente).”¹²

La escuela, protagonista especial en la construcción de la juventud y la adolescencia¹³, ha pasado por diversos momentos en su configuración. En su constitución, con el Estado moderno, su misión civilizadora implicaba dejar lo referido al mundo de la vida cotidiana “en casa” para introducirse en la cultura escolar, donde se hallaban los saberes legítimos, y “consolidados”. En la actualidad este distanciamiento ha cambiado mucho: los adolescentes llevan su lenguaje y cultura al aula, y el mundo cotidiano está mucho más cerca.

Diversos factores culturales y tecnológicos, hacen que la escuela ya no monopolice la inculcación de significaciones y éstas, a su vez, tienden a la diversificación y la fragmentación (Tenti Fanfani, E. 2009). Importantes cambios acaecidos en los tres actores básicos en la construcción de la subjetividad (familia, medios de producción y difusión de sentido, instituciones escolares) deben ser tenidos en cuenta para dimensionar la complejidad y desafíos que se presentan a la escuela: “aunque las relaciones intergeneracionales siguen siendo asimétricas y a favor de los “más grandes”, esta asimetría se ha modificado profundamente en beneficio de las nuevas generaciones.

Con estos cambios transcurriendo, un contexto para nada novedoso da cuenta de la realidad más allá de los anuncios repetidos una y otra vez: “el sistema escolar se parece cada vez menos a una burocracia férreamente controlada desde un centro. Éste es pobre en recursos (tecnológicos, informacionales, financieros, políticos, humanos, etc.) como para

1 TENTI FANFANI, E. (2009) “La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural”. En: Tiramonti y Montes (comp.) La escuela media en debate. Ed. Manantial, Buenos Aires. Pág. 53

¹³ La juventud es una construcción social y como tal no existió siempre y difiere en las distintas sociedades y épocas. En general se plantea como un tiempo de vida ubicado entre la infancia y la adultez, un tiempo de preparación y de espera (Tenti Fanfani, E., 2009) y su perfil está vinculado a la posición social en cuanto a bienes materiales y simbólicos de las personas (en este sentido, para quienes están fuera del sistema educativo, asume características muy distintas la idea de “tiempo de preparación y espera”).

pretender dirigir el sistema hacia objetivos determinados y vigilar su funcionamiento. En este contexto, hasta la vieja supervisión o inspección escolar va perdiendo capacidad de control y no está en condiciones de asumir en forma plena y eficiente las nuevas tareas que teóricamente le corresponde en el nuevo modelo de gestión, es decir, la asistencia técnica, el apoyo a la solución de problemas, la capacitación de los directores, etc.”¹⁴

Problemáticas como la repitencia y el abandono escolar en el nivel secundario, así como otras que han multiplicado su presencia en el último tiempo (nos referimos al consumo de droga entre los jóvenes, fuera y dentro de las escuelas) necesitan ser miradas y entendidas desde el contexto histórico y social que las atraviesa. En este sentido, los conceptos y categorías que se promuevan para abordar la situación, tienen un rol importante en cuanto sean útiles para generar iniciativas que tiendan a transformar esa realidad atendiendo a sus causas principales, atendiendo a la relación escuela-alumno-familia-sociedad y no unilateralicen el análisis, como sucede con aquellos conceptos y planteos donde no sólo se deja afuera el contexto social sino que además “se mira al niño y se culpabiliza a su familia, pero se dejan entre paréntesis las prácticas pedagógicas y los contextos escolares en que suceden los éxitos y fracasos”¹⁵.

Flavia Terigi¹⁶ pone sobre la mesa un hecho de cuyo conocimiento no escapa nadie: la distancia entre las trayectorias escolares *teóricas* y las *reales* que revelan diversos estudios sobre el sistema educativo en nuestro país. Es relevante mencionar que, dicha distancia, tiene un punto de inflexión en el nivel medio dada la configuración que históricamente le fue asignada a la secundaria, no pensada para la totalidad ni mucho menos de los jóvenes y a la que la *obligatoriedad* le puso aún más al rojo las tensiones preexistentes, como mencionábamos antes.

En este sentido, Neufeld y Thisted señalan la relación existente entre los conceptos de resiliencia y educabilidad en el ámbito educativo: “la tramposa transformación de una

¹⁴ Idem.pág.64

¹⁵ NEUFELD, M.R y THISTED A “Vino viejo en odres nuevos”: acerca de educabilidad y resiliencia, en Cuadernos de Antropología Social N° 19, Facultad de Filosofía y Letras, julio de 2004.

¹⁶ TERIGI, F., “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana. 28, 29 y 30 de mayo de 2007

problemática colectiva, vinculada con las condiciones sociales de desigualdad, en una problemática individual hace posible que se proponga la búsqueda de “resilientes”: aquellos que muestren condiciones que les permiten resistir los problemas de su medio”.¹⁷

Este escenario no representa un hecho menor si tenemos en cuenta que la escuela se ocupa de y ocupa una etapa muy importante en la vida de chicos y jóvenes tanto por los contenidos e ideas que ella transmite como por el tiempo que a ella le dedican quienes concurren. La socialización juvenil, donde la ciudadanía puede, o no, tener “rendimiento” por decirlo de alguna manera.

Cuando hablamos de ciudadanía juvenil, hacemos referencia a una categoría que despliega su rol crucial a la hora de establecer derechos y obligaciones en la relación entre los sujetos, en nuestro caso los jóvenes, y el Estado nación. Define y protege a los primeros frente al segundo, estableciendo reglas que operan en el funcionamiento de la sociedad en pos de mantener el equilibrio entre la libertad y la seguridad: “se puede afirmar que «definición y protección» constituyen el núcleo de la idea de ciudadanía. «Definir» alude al establecimiento de un sistema de clasificación que atribuye cualidades y características de algo o de alguien, que son indicados de manera clara desde un referente preciso. Ser ciudadano es entonces pertenecer a una «clase» de cualidades y características que han sido establecidas, regularmente, desde el propio Estado; pertenencia que se traducirá en una relación de intercambio cuyo vector principal reposa en la idea de «protección».”¹⁸

Así, se señalan entonces tres modelos de ciudadanía vigentes: “*la ciudadanía civil*, bajo la que quedan englobados o definidos todos los habitantes dentro del territorio del Estado-nación; *la ciudadanía política* que establece otras definiciones, al elevar a la condición ciudadana a los individuos que pueden participar plenamente en la esfera de las decisiones políticas o «públicas» y que de acuerdo a regulaciones específicas se restringe sólo a aquellos que reúnen ciertas características, por ejemplo: la edad o un «expediente» limpio; y, finalmente, *la ciudadanía social*, que aparece en la fase del Estado de bienestar y que, vinculada a la dimensión civil, otorga a todos los miembros del Estado nacional, un

¹⁷ NEUFELD, M.R y THISTED A “Vino viejo en odres nuevos”: acerca de educabilidad y resiliencia, en Cuadernos de Antropología Social N° 19, Facultad de Filosofía y Letras, julio de 2004. Pág.1.

¹⁸ REGUILLO CRUZ R., “CIUDADANIAS JUVENILES EN AMERICA LATINA. Ultima Década N°19, CIDPA Viña del Mar, noviembre 2003, PP.

conjunto de beneficios sociales como el acceso a la educación, a la salud, a la vivienda, etc.”¹⁹

¿Qué sucede con la igualdad de oportunidades, la seguridad y la trayectoria y calidad escolar de miles de jóvenes que, aún siendo incluídos en el sistema educativo, no ven cumplida su ciudadanía? Y a la vez ¿cómo se ejerce el derecho ciudadano a la educación cuando las propias escuelas están excluidas de sus derechos?

Si la inclusión es centralmente planteada desde la escuela, en un contexto donde la ciudadanía en toda su acepción está muy lejos para miles de adolescentes y jóvenes, estamos ante un problema de envergadura: “cuando objetivamente “no se tiene futuro”, porque el mismo presente es incierto y se vive en situaciones límites, la simple idea de sacrificarse y esforzarse en función de recompensas diferidas en el futuro, aparece como algo absurdo y literalmente impensable. Incluso la idea misma de futuro como tiempo “por venir” está ausente cuando no se dan ciertas condiciones sociales básicas. Si no hay futuro, la lógica del cálculo y la relación entre medios y fines se agota en el tiempo corto del presente y la acción estratégica, en el sentido fuerte de la expresión, no tiene un horizonte donde explayarse.”²⁰ Esto acarrea en principio dos grandes problemas a la escuela y quienes la integran: carga las tintas sobre una misión injusta e inabarcable, es decir “contener” como sea, y genera malestar, impotencia y conflicto entre sus miembros dado que semejante objetivo sin el sostén adecuado y obligatorio del Estado es sólo una apariencia.

Si focalizamos la mirada en escuelas ubicadas en barrios pobres, esta realidad toma una dimensión aún mayor, y la ciudadanía se torna aún más intangible: “la insuficiente atención del estado y los límites de las políticas apuntadas para abordar la gravedad de esta situación plantean serios problemas para su solución y para la consolidación de la legitimidad de un modelo societal democrático y de una ética que reconozca a todos y cada

¹⁹ Idem Pág.3

²⁰ TENT FANFANI, E. (2009) “La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural”. En: Tiramonti y Montes (comp.) La escuela media en debate. Ed. Manantial, Buenos Aires. pág.61

uno de estos niños y niñas como sujetos de derecho”²¹.

En este sentido, la inexistencia de estadísticas oficiales respecto de la población argentina que se encuentra sumergida en la pobreza y la indigencia²², da la pauta no sólo de un ocultamiento de la realidad sino, de un abandono que naturaliza su existencia y omite la necesidad de su abordaje estructural.

El impulso del debate acerca de los derechos de los jóvenes, su inclusión en las currículas escolares y documentos destinados a las jornadas de capacitación docente, efemérides, etc. es una acción muy importante y positiva que contribuye a la confrontación de ideas y al reclamo y defensa de los mismos sabiendo de su existencia plasmada en el papel. Sin embargo, el problema reside en que, inducir el debate e implementar algunas actividades sin ser acompañadas por políticas hacia el sistema educativo y el país que lo alberga para transformar las bases que generan desigualdades e incumplimiento de los derechos sociales, es un camino que genera falsas “culpas” y discusiones sin salida o con salida al punto de llegada: el creciente escepticismo sobre la escuela, contribuyendo a la confusión y gravedad de la situación.

Por ello, hablar de ciudadanía y la calidad educativa que ella debe incluir, requiere también, como nos señala Reguillo Cruz “desnudar el modelo socioeconómico imperante y entender que es responsabilidad del Estado restituir un mínimo horizonte de futuro para millones de jóvenes. El dato de 50% de jóvenes viviendo en condiciones de pobreza en la

²¹ REDONDO, P. (2004) Escuelas y Pobreza, entre el desasosiego y la obstinación. Paidós, Buenos Aires. Pág. 137

²² Según un estudio difundido por el Centro de Investigación y Formación de la República Argentina (Cifra), enmarcado dentro de la CTA oficialista, el porcentaje de pobres en la Argentina alcanzó el 17,8 por ciento en 2013 (equivalente a 7 millones de personas en esa condición) con un progresivo crecimiento trimestral que la ubicó, hacia fin de año, en el 18,2 por ciento²². El dato se posiciona por debajo de las mediciones privadas, que la sitúan por encima del 25 por ciento, pero también desentona con los cálculos oficiales del Indec, que en diciembre pasado la ubicaron en el 4,7 por ciento. Es decir, casi cuatro veces más. Mientras, el ex viceministro de Desarrollo Social del oficialismo, Daniel Arroyo, sostuvo que “hay un 27% de pobreza en la argentina” partiendo de un relevamiento realizado por la UCA (Universidad Católica Argentina). Agregó que “en los últimos 4 años empeoró la situación social. Y además, al que vende droga en el barrio le va mejor que al que trabaja”. Ver <http://www.snya.gba.gob.ar/index.php/promocion-y-proteccion-de-derechos/programas/barrio-adentro>.

Argentina, en Colombia, en El Salvador, en México es desastroso”²³.

Con el llamado “proceso de globalización”, el entramado institucional que sostenía el núcleo societal se ve fuertemente impactado en su integridad, en la articulación de individuos e instituciones. Al respecto, Guillermina Tiramonti hace referencia al concepto de desafiliación social: “El Estado, y por ende la acción política y los criterios que ésta definía para la organización del campo nacional, pierden centralidad a favor de una presencia fuerte del mercado y la competencia en la definición del orden societal (...) en la base de este proceso de desorganización del mundo social está el derrumbe de la sociedad salarial que a la vez que arraigaba y fijaba a los individuos a un entramado institucional los comprometía con una ética y un conjunto de normas que regulaban sus conductas y los incorporaban funcionalmente al orden social. En ese marco, el trabajo se constituyó en el referente obligado para la constitución de identidades y el tipo de inserción laboral que se lograba en el parámetro que definía la posición social y marcaba el estilo de vida que se correspondía con esa inserción. La desafiliación²⁴ implica la expulsión del individuo de ese entramado institucional que contenía y regulaba su existencia, y transforma en obsoletos o incoherentes los principios éticos y el paquete normativo que hasta ese momento le marcaba los parámetros de su conducta.”²⁵

Así las cosas, la ciudadanía juvenil tiene características distintas en los diferentes grupos, dado que según el contexto social, económico y cultural pueden alcanzar también de manera diferenciada las redes de inclusión social y el intercambio de bienes y servicios.

En este marco, aquellos procesos que atañen a los jóvenes en general tienen un contenido y una trayectoria particular signada por este aspecto que trasciende claramente a la institución escuela: “la angustia de ser uno mismo nos atraviesa a todos; sin embargo, las

²³ REGUILLO CRUZ R., “Jóvenes, riesgos y desafilaciones en Latinoamérica”. EN: Propuesta Educativa N° 28. Año 23, Nov. 2014. Pág. 57

²⁴ R. CASTEL, “La metamorfosis de la cuestión salarial”. Acuña el concepto de “desafiliación social” para dar cuenta del efecto de desanclaje que produce la pérdida del trabajo asalariado y el paso a los circuitos precarizados del trabajo que se combinan y alternan con períodos de desocupación. Tiramonti 22

²⁵ TIRAMONTI, G. (dir.) (2004) “La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación”. En: G. Tiramonti, La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Ed. Manantial, Buenos Aires: pág 23.

distintas condiciones de vida generan procesamientos diferentes de este imperativo”²⁶.

Nos encontramos entonces con una práctica aggiornada pero nada novedosa: los programas asistenciales implementados desde el Estado, que en un principio pueden ayudar a mitigar una situación de pobreza, pero que al prolongarse en el tiempo consolidan una situación preexistente: la ausencia de derechos sociales básicos como el acceso al trabajo. Este hecho además pone a la escuela en el angustiante rol de “certificadora” siendo la responsable de emitir los certificados que den cuenta del cumplimiento de ciertos requisitos por parte de los jóvenes estudiantes para poder acceder al beneficio mencionado.

La ansiada ciudadanía juvenil vuelve a quedar aquí en tela de juicio. Como afirman Cardarelli y Rosenfeld, el argumento de “construcción de una ciudadanía plena” que suele fundamentar muchos de los programas sociales no es tal: “tiene como características, entre otras, la pasividad, la recreación de un tipo de subjetividad que se rige desde la lógica del instante y de las expectativas recortadas (...) El uso y abuso del término y su carácter meramente declarativo lleva a interrogarse acerca de cómo y en qué medida estos “modelos” difusamente propuestos ponen en juego los criterios de inclusión social que subyacen tras estos programas, la concepción del “otro” en situación de desventaja que sostienen los programadores sociales y, fundamentalmente, los códigos de relación que conforman el modelo legitimado de vínculo entre el Estado y sus “usuarios”, modelo que cristaliza identidades que ya no se definen por la pertenencia de clase”.²⁷

Constituyen aquí un actor fundamental, los agentes sociales. Con injerencia en la escuela, en los estudiantes y sus familias. En sus diversas variantes, “líderes comunitarios, madres cuidadoras, organizaciones de la sociedad civil, son los actores privilegiados para “resolver, apoyar, incentivar” la participación comunitaria como eje para la resolución de las “necesidades sentidas”²⁸. Pequeños proyectos productivos, letrinas, centros

²⁶ TIRAMONTI, G. (dir.) (2004) “La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación”. En: G. Tiramonti, La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Ed. Manantial, Buenos Aires: pág. 25.

²⁷ CARDARELLI, G. y ROSENFELD, M. (2000) “Con las mejores intenciones. Acerca de la relación entre el estado pedagógico y los agentes sociales”. En: Duschatzky, S. (comp.), Tutelados y Asistidos. Programas sociales. Políticas públicas y subjetividad, Paidós, Buenos Aires. Pág. 24

²⁸ <http://www.snya.gba.gob.ar/index.php/promocion-y-proteccion-de-derechos/programas/barrio-adentro>.

comunitarios, centros infantiles, etc., descansan para su implementación en un conjunto de “pobres especiales” capacitados y apoyados por el Estado, organismos no gubernamentales u organismos internacionales, para cruzar el puente de la marginalidad a la pobreza digna, siempre bajo las premisas de la solidaridad entre iguales.”²⁹

Desde un discurso basado en la solidaridad y la organización de la comunidad civil, los autoemprendimientos y los presupuestos participativos³⁰, prevalece la continuidad de una política que deslinda al Estado de una de sus principales responsabilidades consagradas, entre otras, en la Constitución: ser verdadero garante del cumplimiento de los derechos de trabajo, vivienda, salud y educación; es decir de la verdadera igualdad entre los ciudadanos. **Ser garante del presente y futuro, sobre todo de las nuevas generaciones.**

Sabemos que la constitución del sistema educativo responde claramente a la matriz sociopolítica *estado céntrica*³¹ y “da cuenta del poder de la infraestructura del Estado para definir los parámetros de socialización e incorporación cultural de la población (...) el Estado es una figura clave en la construcción de un espacio de sentido para el conjunto de los individuos y de las instituciones”.

En ese sentido, la actualidad nos remite a dificultades, problemáticas profundas, estructurales, que van quedando cada vez más lejos de las posibilidades de resolución brindadas por la escuela e incluso por las familias. Desafíos nuevos y no tan nuevos para con los jóvenes: R. Reguillo Cruz nos habla de las “desafiliaciones aceleradas juveniles” analizando la situación de los jóvenes en el plano social y político para América latina. Por un lado, los jóvenes son “descolgados del sistema” al quedar esencialmente librado a su condición individual la resolución de su recorrido de vida. Por el otro, paralelamente, la creciente “desinstitucionalización” expresa las decisiones, intervenciones a la altura de la

²⁹ Idem. Pág. 25

³⁰ Que paradójicamente, ofrecen como democrático, que el ciudadano opte por la resolución de algunos de los problemas del barrio, cuando en verdad todos los problemas que en general surgen de los pobladores responden a obligaciones del Estado incumplidas.

³¹ Como explica la propia Tiramonti, “La organización estado céntrica de la sociedad se correspondió con la conformación de la sociedad industrial y del entramado institucional propio de esta etapa del desarrollo capitalista: la fábrica, la familia, la escuela, la clase social y las instituciones de representación política y sectorial constituyeron marcos institucionales que regulaban y contenían la existencia de los individuos hasta avanzado el siglo XX.” TIRAMONTI, G. (dir.) (2004) “La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación”. En: G. Tiramonti, La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Ed. Manantial, Buenos Aires. Pág. 18

sociedad moderna que las instituciones no están en condiciones de hacer.

Según este análisis, la desafiliación acelerada de los jóvenes es un fenómeno que responde a por lo menos tres causas: la aceleración creciente de los procesos de informalización de la sociedad y la entrada masiva de jóvenes a círculos precarios e informales de trabajo; el descrédito frente a la/lo política/o que, en el caso de los jóvenes, se mide en un profundo desencanto sobre las instituciones; y la transformación de las subjetividades, proceso menos explorado aún y que es necesario incorporar en el trabajo con jóvenes.³²

Este panorama general, tiene características particulares en cada país, atendiendo a su historia como nación: argentina, a diferencia de otros países de Latinoamérica, tiene una trayectoria de mayor horizontalidad y acceso a la educación como instrumento para el progreso social. Esto no quita que, en este largo proceso de políticas educativas antes mencionadas, al interior del sistema las diferencias siguen ahondándose: “por su parte los chicos más pobres habitan la globalización anclados en lo local; para ellos el futuro está amarrado a la suerte del país y a las políticas nacionales. Serán lo que el país les depare. No hay escapatoria. Para los localmente sujetos, para los que están impedidos de desplazarse, para los que tienen que soportar la localidad a la que están atados, el espacio real se constituye en una frontera cerrada”.³³

Al comenzar cada ciclo lectivo y conocer a cada nuevo grupo de sexto año que empieza su último año en el nivel secundario, una breve y sencilla encuesta cuyos resultados presentamos aquí, permite saber, empezar a conocer, los intereses de los jóvenes estudiantes, de manera que la selección de temáticas y textos para el trabajo en clase alberguen dichas inquietudes.

El orden en que están presentadas responde al criterio mayor aparición entre los alumnos, en tres establecimientos educativos distintos, ubicados en el centro, semicentro y

³² REGUILLO CRUZ, R., “Jóvenes, riesgos y desafiliaciones en Latinoamérica”. EN: Propuesta Educativa N° 28. Año 23, Nov. 2014. Pág. 52

³³ REDONDO, P. (2004) Escuelas y Pobreza, entre el desasosiego y la obstinación. Paidós, Buenos Aires (Capítulo 3). Pág. 42

periferia de la ciudad de La Plata:

EES periferia.	EES semicéntrica	EES céntrica (UNLP)
discriminación	violencia de género	violencia familiar/género
drogadicción	trata de personas	discriminación
violencia de género	Aborto	inseguridad
pobreza-cultura-política-avance de droga	discriminación	problemas ambientales
inseguridad	violencia en el fútbol	derechos laborales
aborto	inseguridad	drogadicción
clases sociales	drogas-adicciones	sexualidad/aborto
culturas extranjeras	discriminación	música/modas
desigualdades	pobreza	deportes
educación sexual	sexualidad	trabajo
familia	política	inflación y economía
violencia familiar	religión	política
música/modas	inflación	crueledad animal
problemas ambientales	derechos e igualdad de la mujer	problemas sociales
deportes		
trabajo		

Un primer análisis comparativo de los resultados de las respuestas elaboradas por los/as estudiantes permite observar que, hay una serie de inquietudes comunes a los jóvenes, más allá de su procedencia, residencia y clase social, referidas a la discriminación, la violencia de género, la sexualidad y el aborto, las adicciones en particular a las drogas, la inseguridad y la pobreza, el trabajo y la economía, la política, derechos. Los temas propuestos para ser abordados en el transcurso de la materia, dan cuenta del interés y preocupación respecto de temas acuciantes que atraviesan la actualidad y que sin dudas no les son para nada ajenos, sino que impactan en su cotidianidad.

Ahora bien, si bien creemos provechoso que, como afirma P. Redondo en su trabajo sobre Escuelas y Pobreza “ir a la escuela, aunque muchas veces en forma discontinua, significa para muchos jóvenes mantener un espacio y un tiempo que los inscriba en una cadena de generaciones. El “estar” dentro del espacio escolar significa y configura su trayectoria escolar”,³⁴ nos preguntamos si a la hora de declarar la ciudadanía juvenil, esto

³⁴ REDONDO, P. (2004) Escuelas y Pobreza, entre el desasosiego y la obstinación. Paidós, Buenos Aires. Pág. 141

alcanza: para muchísimos jóvenes la experiencia educativa, en condiciones desventajosas es el “techo y no el piso” de su formación, revalidando una y otra vez la situación de existencia de educación pública de cinco tizas, tres tizas o una tiza” como decíamos al comienzo.

Al interior entonces de la institución, diversas tensiones se suscitan, emergentes de una realidad muy alejada de la aprendida en los institutos de formación docente o publicadas en las páginas oficiales de los ministerios: “al mismo tiempo, frente a la problemática de la pobreza, la escuela se tensiona, demanda requiere de la presencia de estos chicos como “alumnos”, como sujetos educables, con guardapolvo blanco, que deben asistir a aprender aquellos aprendizajes prescriptos y necesarios en un espacio sociohistórico pensado y concebido para ello. Al no lograrlo, y ante una realidad cotidiana de niños con hambre, que mendigan o trabajan, sin útiles ni libros, sin guardapolvos, la escuela, sujeta y sobredeterminada por el contexto de pobreza, queda ofreciendo una escenografía de rituales escolares vacíos, organizados alrededor de un mandato anterior, homogeneizador e igualador, a riesgo de sólo reproducir y profundizar las diferencias”³⁵.

No en pocas ocasiones, además, subyacen en parte del discurso docente concepciones vinculadas a la existencia de una “cultura de la pobreza”, desde una usanza notablemente estigmatizante y culpabilizadora. Estas consideraciones, aluden a una supuesta existencia de valores individuales, familiares y comunitarios que se transmiten de generación en generación echando así, en definitiva, la culpa a los pobres de su pobreza, al mismo tiempo que “las versiones de desorganización social que subyacen a las teorías de la cultura de la pobreza oscurecen la cuestión de la causalidad”.³⁶

La escuela puede brindar herramientas en la pelea diaria por los derechos que le corresponden a los jóvenes, pero no atribuirse una acción “igualadora” cuando la igualdad no es la realidad. Pero claramente esto no implica excusarse en ello para justificar ideas y prácticas que vilipendian la subjetividad de los estudiantes e impactan negativamente en su formación. Cómo señala Dubet respecto de los profesores en el nivel primario “la

³⁵ REDONDO, P. (2004) Escuelas y Pobreza, entre el desasosiego y la obstinación. Paidós, Buenos Aires. Pág. 137

³⁶ Idem. Pág. 150

exposición personal, la obligación de creer y la distancia entre los objetivos fijados y los hechos entrañan un sentimiento de culpabilidad extendido, del cual es necesario desembarazarse merced a una acusación a los otros: la falta y “el pecado” serán de ellos (...) junto a los consuelos psicológicos, también hace falta movilizar los consuelos sociológicos, los que atribuyen los fracasos de los niños a las condiciones sociales y culturales de su familia”.³⁷

Por otro lado, las diversas ideas respecto de los pobres y la pobreza, las causas y soluciones, siempre han sido materia de controversia y lo siguen siendo. Las capacitaciones docentes, pueden ser espacios privilegiados para el abordaje de las mismas ya que el nivel secundario presenta una forma de organización y funcionamiento, entrar corriendo y salir igual hacia otro establecimiento, que dota de cierta dinámica nada contenedora a la profesión, los vínculos que la sostienen y que ella sostiene.

El aula, es un lugar concluyente por excelencia de la escuela. Lo que transcurre allí es, en definitiva, la verdad de lo que pensamos expresado por nuestras acciones como docentes: la clase es “un trámite” o una oportunidad. Una oportunidad para los jóvenes y para los adultos a cargo. Y entre las diversas dimensiones existentes alrededor del vínculo con los alumnos, dimensiones que pueden separarse para el análisis pero que en la realidad se dan en forma simultánea, aquella que contempla el desarrollo de los contenidos de cada asignatura es esencial.

Parece que realmente “...no todo consiste en hacer trabajar a los alumnos, sino también en ponerlos a trabajar”³⁸ y considerar que aunque “para el maestro, llevar adelante su clase es una actividad esencial de construcción de alumnos, de socialización y de civilización y (...) desde esta perspectiva la falta absoluta es “caer en el despelote”, el verdadero talento consiste en instaurar un orden versátil y reconfortante, relajar la presión y a veces tolerar un “despelote organizado”.³⁹ En el ¿cómo? cobra importancia revalorizar y desrutinizar la evaluación diagnóstica, que brinda primeros elementos, acerca de las

³⁷ DUBET, F. El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Madrid. Gedisa. 2002. Pág. 134

³⁸ Idem. Pág. 124

³⁹ Idem. Pág. 122

características del grupo de estudiantes en pos de la organización de las clases, donde se juega ese trabajo de invención pedagógica (Dubet, 2002) que combina las formas y actividades que sirven para cada alumno y para la clase en su conjunto, con un collage de métodos pedagógicos que resulte a los fines y necesidades de la asignatura y el grupo. Este collage, si bien no es ninguna novedad, también da cuenta de los cambios que cada época transita y la búsqueda de recursos de la escuela para su funcionalidad en cada momento determinado. Esos contenidos necesitan ser útiles y ligados a la realidad para contribuir a la acción transformadora de la educación. Los temas que hacen a nuestra realidad “están” en la escuela y traerlos a intercambio colectivo es un ejercicio imperioso.

En este sentido, la demanda respecto del abordaje de las problemáticas de género relevadas en la encuesta mencionada anteriormente, nos lleva a lo más profundo e histórico de las configuraciones sociales, materia de investigación desde diversas disciplinas para la que el surgimiento del concepto de género ha otorgado mayor visibilidad. El concepto de género, ayuda a dar cuenta del carácter adquirido del comportamiento de niños y niñas, adquisición que tiene mucho que ver con el ámbito educativo: “ya no se trataba únicamente de saber si las niñas tenían igual acceso que los niños a la educación formal, sino de comprender los mecanismos a través de los cuales *ésta* contribuía a la socialización genérica y a la jerarquización de los individuos de acuerdo con su sexo que ha ido emparejada a esta socialización”⁴⁰.

Por los años `60 y `70 en Estados Unidos, Francia, Italia y España entre otros, surgen análisis sobre diversos aspectos de la realidad escolar y su incidencia en la socialización de las niñas: “Durante mucho tiempo los sistemas educativos modernos se han planteado como sistemas neutros, que no establecen ninguna diferencia de clase, de sexo o de raza. Su objeto no es este niño o esta niña, de una edad, de un medio social, de una cultura, sino una abstracción, “el niño”, más neutro todavía en otros idiomas, en que ni siquiera tiene connotación sexual: *I'enfant, the child*”.⁴¹

⁴⁰ Idem. Pág. 25

⁴¹ SUBIRATS, M., (1999) “Género y Escuela” en C. LOMAS (comp.) *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*, Paidós, Madrid, pág. 21.

Pero, esta “neutralidad” no permitía explicar cómo, a pesar de la igualdad con la que se trataba a este niño genérico, emergían resultados muy variados en cuanto a personalidades, niveles de rendimiento escolar, etc. De allí que para intentar comprender el impacto del sistema educativo sobre los individuos había que dirigirse al campo concreto, donde esa interacción se desarrolla e incorporar el análisis microsociológico, para considerar lo que ocurre en la escuela y en el aula: “toda la aportación foucaultiana relativa a la microfísica del poder, la escuela, el aula, la interacción cotidiana, permitieron descubrir que el sistema educativo es mucho más que un expendedor de títulos, es un espacio de socialización diferenciada, en el que hay reglas sumamente estrictas, aunque invisibles, que moldean con gran precisión las personalidades individuales, que construyen el éxito y el fracaso, que separan a quienes están destinados a tener responsabilidades y a tomar decisiones de quienes están destinados a plegarse a ellas. Pero lo hace de tal modo que la influencia de la escuela no es visible sino que cada persona se coloca en su sitio siguiendo, aparentemente, sus capacidades naturales.”⁴²

En nuestro país, una larga trayectoria de resistencias y luchas del movimiento de mujeres ha generado la aprobación de leyes vinculadas a las cuestiones de género⁴³ e incluso y la institución de la figura de femicidio, para dar cuenta de aquellos asesinatos cuyas causales se encuentran en la violencia de género⁴⁴. En este sentido, la aprobación de la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N° 26150 y creación del Programa Nacional “Educación Integral para la salud” (ESI) constituye un gran avance en cuanto impulsa su abordaje de manera normada y obligatoria. La Ley de Educación Nacional N° 26.206, establece en su art. 11° los fines y objetivos de la política educativa nacional: “Los lineamientos curriculares nacionales para la ESI responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática: “asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”; “garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061”; “brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable”, “promover en todos

⁴² Idem. pág. 26

⁴³ A pesar que reste su reglamentación y el presupuesto necesario para implementar varias de ellas.

⁴⁴ Según los datos aportados por la ONG “La Casa del Encuentro” (no existen datos oficiales desde el Estado Nacional), cada 30 horas muere una mujer por violencia de género en nuestro país.

los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".⁴⁵

Ahora bien, aquí volvemos a encontrarnos en la paradoja de impulsar desde la escuela la promoción de los derechos (en un tema que atraviesa también ideas machistas muy profundas dentro del cuerpo docente, que en su mayoría somos mujeres) y el incumplimiento de políticas de Estado, es decir aquellas que tienen los medios y el poder para llegar a la sociedad. Sin ir más lejos, este es el caso de la Ley contra la violencia de género⁴⁶.

Cada una de las dimensiones de la vida de los jóvenes que pudimos transitar en este trabajo, hacen referencia a derechos que conforman la ciudadanía juvenil. Su presencia o ausencia, nos hablan de la dimensión real de la igualdad y de un tipo de inclusión. Nos hablan con voz muy fuerte de un proyecto de país y de educación, de necesidades urgentes que tienen que ser escuchadas.

IV. A modo de conclusión.

Desde el inicio de este trabajo, nos guió la inquietud acerca de qué sucede con la educación en contextos de pobreza. El día a día en las diversas instituciones en las que trabajo y el análisis hasta aquí realizado, nos permite reelaborar y precisar la pregunta: ¿Qué sucede con la ciudadanía juvenil y la existencia de escuelas de “primera, segunda y tercera categoría” más allá del contexto barrial en que se ubiquen? Es decir, con escuelas que más allá de ser céntricas, semicéntricas o periféricas, son pobres?.

Más allá de la retórica, cuando se habla de educación popular (que no es sinónimo de pública), inclusión y ciudadanía juvenil, es relevante indicar que para todo ello obviamente la condición de pública es una condición necesaria, aunque no suficiente.

⁴⁵ Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. Propósitos formativos. Pág. 13

⁴⁶ Datos casa del encuentro <http://www.lacasadelencontro.org/portada.html>. No existen estadísticas oficiales. El presupuesto destinado para la implementación de la ley contra la violencia de género, es de \$2,50 por mujer.

La educación no es un ámbito aislado, neutro, a-ideológico, al margen de los conflictos sociales –como tradicionalmente se lo consideraba- sino que por el contrario el sistema educativo, es quizás el termómetro de la situación por la que atraviesa una sociedad, y el ámbito donde se visualizan, con mayor contundencia y con mayor claridad cuantitativa, las consecuencias más visibles de esa situación.

La escuela no equipara ni resuelve las desigualdades sociales con que se ingresa a ella y, la escuela pública se encuentra en una situación por lo menos crítica, vinculada a cuatro aspectos centrales: la realidad de las familias, el trabajo, la vivienda, la violencia, el narcotráfico, **condiciones de la vida de los jóvenes** que no quedan “en la puerta” del aula ni deben quedar; **la perspectiva de futuro** con la que se concurre a la institución escuela, que es para miles de jóvenes, por lo menos incierta; **las condiciones materiales, salariales, de infraestructura y limpieza** con las que trabaja y estudia es un claro mensaje de la jerarquía real que se da a la educación, en este caso, del nivel secundario y por último, existen grandes **falencias en torno a concepciones pedagógicas y aspectos didácticos**. Y aquí también “el hilo se corta por lo más delgado” ya que el impacto es mayor para los sectores sociales de menos recursos, cuya única vía de acceso a otros niveles de formación y perspectivas laborales es la escuela pública.

Dar cuenta del estado en el que funcionan muchísimas escuelas y la situación de los jóvenes que concurren (y los que no), es en definitiva, describir los aspectos educativos de una situación acuciante como país, que es algo sustancialmente distinto; y que exige, obviamente, soluciones no sólo pedagógicas sino esencialmente políticas, lo cual no quiere decir desmerecer o descuidar las propuestas pedagógicas.

El deterioro de la escuela pública es cada vez mayor y es entonces cuando ciudadanía juvenil, suena como una frase que rebota de un lado a otro sin encontrar firme asidero. Pareciera consolidarse un proceso de elitización dentro del sistema público estatal. Y este efecto de discriminación, de segmentación, habla de una inclusión cada vez más lejana y alejada de la igualdad. Es un mecanismo mucho más sutil de injusticia profunda, que es imprescindible revertir.

En su análisis sobre el discurso de la reforma educativa uruguaya y argentina en los '90, Redondo y Martinis señalan como la misma aborda el problema de la pobreza desde la perspectiva de la equidad⁴⁷: "...están ausentes las referencias a la posibilidad de reflexionar sobre la propia práctica docente o problematizar ésta y sus condicionantes institucionales y político educativas. Mucho menos está previsto que se articule una reflexión acerca de los procesos económicos y políticos que producen la pobreza. Los maestros son concebidos como técnicos a los que se debe instrumentar para el desarrollo de una tarea y no como profesionales aptos para organizarla. Dentro del propio discurso de la "reforma" se instala una paradoja. Por una parte, se concibe al maestro, a través de las actividades de capacitación, como un actor fundamental a los efectos de lograr que los niños desarrollen aprendizajes. A su vez, su rol se dibuja desde el espacio del cuidado de los niños que de otro modo se encontrarían en la calle, carentes de la protección de un adulto".⁴⁸ Mucho de esta matriz persiste en la orientación del sistema educativo argentino actual.

En los últimos años, se ha dejado de lado el debate sobre la igualdad, reemplazándolo por una confusa retórica acerca de la "inclusión" mediante programas focalizados y otras políticas que apuntan al aumento circunstancial del consumo como único horizonte de la población más postergada. A la vez, como señala G. Tiramonti, "la estética del consumo ha reemplazado la ética del trabajo en la función de articular a los individuos en el orden social, y es impotente a la hora de establecer una norma para aquellos que carecen de capacidad de consumo y son interpelados por el nuevo mandato a través de los medios de comunicación"⁴⁹

A la hora de considerar la ciudadanía juvenil y su dimensión en cuanto a la calidad

⁴⁷ "Un concepto que se instaló en los discursos sobre lo educativo asociados a esta perspectiva fue el de equidad (...) la práctica desaparición de la noción de igualdad de los discursos políticos y pedagógicos, de hecho se estableció una equivalencia discursiva entre equidad e igualdad, la cual penetró profundamente en el sentido común de las discusiones sobre educación." MARTINIS. P. (2006) "Educación, pobreza e igualdad: del "niño carente" al "sujeto de la educación". En: Martinis, P., Redondo, P. (comp.) Igualdad y educación, Escrituras entre dos orillas. Del estante editorial, Buenos Aires. Pág 14

⁴⁸ MARTINIS. P. (2006) "Educación, pobreza e igualdad: del "niño carente" al "sujeto de la educación". En: Martinis, P., Redondo, P. (comp.) Igualdad y educación, Escrituras entre dos orillas. Del estante editorial, Buenos Aires. Pág. 22

⁴⁹ TIRAMONTI, G. (dir.) (2004) "La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación". En: G. TIRAMONTI, G., La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Ed. Manantial, Buenos Aires. Pág. 23

educativa en el nivel secundario, la distancia entre lo escrito y lo concretado, es abismal. La situación exige no unilateralizar, y lograr respuestas políticas y pedagógicas, dos cuestiones íntimamente entrelazadas en la realidad, pero con distinto nivel de responsabilidad y capacidad de alcance.

Quiero “Liceos”⁵⁰ para todos los jóvenes. Presupuesto al alcance de la igualdad y no inclusión a modo de escaso presupuesto; quiero espacios limpios, alegres, habitables, que inviten a quedarse, a aprender, descubrir y enseñar. Quiero docentes estables en los colegios, para cambiar el “toco y me voy” del nivel secundario. Profesores bien pagos, que no necesiten llenarse de módulos por toda la ciudad para llegar a fin de mes y puedan tener tiempo para analizar, crear y cambiar, la práctica diaria. Quiero escuelas con presente y futuro, con jóvenes cuyo presente y futuro sea parte de un proyecto de país realmente justo, igualitario e independiente, no una escuela cuyo rol central sea “atender y rescatar” una porción de la población que se encuentra en situación de marginación”.⁵¹

Como indica Siede, I. (2007), las crisis, son propias de la historia humana y de ellas pueden surgir grandes cambios, las situaciones objetivas y los sujetos, mantienen una relación de ida y vuelta continua y transformadora, por ende las posibilidades están abiertas. De allí que la educación es un instrumento fundamental para el impulso de la lucha por generar las condiciones, en las que democracia y ciudadanía no sean cáscaras vacías sino un escenario cotidiano.

⁵⁰ En referencia al Liceo “Víctor Mercante”, colegio preuniversitario de la UNLP.

⁵¹ REDONDO, P. (2004) Escuelas y Pobreza, entre el desasosiego y la obstinación. Paidós, Buenos Aires. Pág. 19

V. Bibliografía:

CARDARELLI, G. y ROSENFELD, M. (2000) “Con las mejores intenciones. Acerca de la relación entre el estado pedagógico y los agentes sociales”. En: Duschatzky, S. (comp.), Tutelados y Asistidos. Programas sociales. Políticas públicas y subjetividad, Paidós, Buenos Aires.

DUBET, Francois y MARTUCCELLI, Danilo (1998) En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Buenos Aires: Losada. Capítulo 1: “Las mutaciones de la escuela”.

Dubet, F. El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Madrid: Gedisa, 2002.

EZPELETA, J. Y ROCKWELL, E.: “Escuela y clases subalternas”; en Educación y clases subalternas en América Latina, IPN – DIE, México 1985.

FRONDIZI, RISIERI (1972). *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. México, Fondo de Cultura Económica. 5ª edición corregida y aumentada. Cap. 5: “Valor, estructura y situación”.

JACINTO, C. y TERIGI, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades de la educación secundaria?* Santillana, Buenos Aires.

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26. 150. Propósitos formativos.

MARTINIS, P. (2006) “Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de la educación”. En: Martinis, P., Redondo, P. (comp.) Igualdad y educación, Escrituras entre dos orillas. Del estante editorial, Buenos Aires.

MEIRIEU, P. (2001): *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona, Octaedro. Cap. 13 “Lucha de influencias”.

MERIEU, P. (2003) “Frankenstein Educador.” Editorial Laertes, Barcelona (Págs. 67-90).

NEUFELD, M.R y THISTED A. “Vino viejo en odres nuevos”: acerca de educabilidad y resiliencia, en Cuadernos de Antropología Social N° 19, Facultad de Filosofía y Letras, julio de 2004.

REDONDO, P. (2004) Escuelas y Pobreza, entre el desasosiego y la obstinación. Paidós, Buenos Aires (Capítulo 3).

REDONDO, P. (2011) “Entre lo social y lo educativo. Notas sobre Políticas y Prácticas frente a la desigualdad” en Elichiry, N. (comp.) Políticas y Prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre la focalización y la universalización, Ensayos y Experiencias, Noveduc.

RABELLO de CASTRO, L. (2001) “Introducción: infancia y adolescencia hoy” en Rabello de Castro (org.) Infancia y adolescencia en la cultura del consumo, Buenos Aires-México: Lumen (pp. 9-54).

REGUILLO CRUZ, R. (2000). “Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultural y Comunicación”. Biblioteca Digital Juventud. Disponible en: http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T03_Docu7_Emergenciadeculturasjuveniles_Cruz.pdf

REGUILLO CRUZ, R. “Ciudadanías juveniles en América Latina”. EN: Última Década N°19. Viña del Mar: CIDPA, 2003 (pp. 1-20).

REGUILLO CRUZ, R., “Jóvenes, riesgos y desafiliaciones en Latinoamérica”. EN: Propuesta Educativa N° 28. Año 23, Nov. 2014.

SEOANE, V. “Jóvenes, riesgos y desafiliaciones en Latinoamérica. Entrevista a Rossana Reguillo Cruz”. En: Propuesta Educativa N° 28, Año 16. Buenos Aires: FLACSO Argentina, 2007.

SIEDE, I. (2007): *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires, Paidós. Cap. 8: “Justicia en la escuela: reconocimiento y proyecto”.

SIEDE, I. (2007): *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires, Paidós. Cap. 4: “Ciudadanía y felicidad: los valores en una sociedad plural”.

SITEAL. Del trabajo a la escuela: equidad y exclusión entre los adolescentes urbanos de cuatro países de América Latina. SITEAL. Adolescentes que no estudian ni trabajan en América Latina. Cuaderno 04.

SUBIRATS, M., (1999) “Género y Escuela” en C. LOMAS (comp.) *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*, Paidós, Madrid.

TENTI FANFANI, E. (2009) “La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural”. En: Tiramonti y Montes (comp.) *La escuela media en debate*. Ed. Manantial, Buenos Aires.

TIRAMONTI, G. (dir.) (2004) “La fragmentación educativa y los cambios en los factores de estratificación”. En: G. Tiramonti, *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Ed. Manantial, Buenos Aires.

Informe “Deudas pendientes en la eliminación de la violencia contra las mujeres en la Argentina”. Estado de situación de la Ley 26.485 para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, a 6 años de su sanción presentado en el Congreso Nacional. Mujeres de la Matria Latinoamericana. ISEPCi | Instituto de Investigación Social, Económica y Política Ciudadana. Marzo 2015.

Asociación Civil La Casa del Encuentro; Observatorio de Femicidios en Argentina “Adriana Marisel Zambrano”. Ver en <http://www.lacasadelencontro.org/femicidios.html>

